PERU

LA ESCUELA MODERNA

Revista mensual de Pedagogía

AÑO III } LIMA, SETIEMBRE DE 1913 { Nº 7

La Escuela Moderna y el Estado

(Continuación).

Aquella grande y respetable institución, llamada Estado, que desde los albores de su vida política tomara a su cargo las funciones de defensa en el exterior, de conservación del orden público en el interior y de regularización del comercio internacional va paso a paso apoderándose del control administrativo de la educación pública. Ya no se limita a prestar generoso estímulo a las instituciones que suministran la educación superior sino que extiende su protectora mano al colegio de segunda enseñanza y aún hasta la escuela primaria. Los ideales democráticos que priman dentro de la organización del Estado moderno han hecho posible el fenómeno social que presenciamos: el Estado casi socialista convertido no sólo en defensor del honor nacional y en guardián del orden público sino también en paternal educador de las jóvenes generaciones, en preparador de un mañana venturoso para todos y cada uno de sus miembros.

Dos son las razones primordiales que han tenido en mente los estadistas de todas las naciones para realizar este cambio de cosas. En primer lugar, el instinto de conservación profundamente arraigado en la conciencia de todo organismo viviente ha obligado a la sociedad a tomar a su cargo no sólo la preparación de los leaders sino también la de las clases populares, de esas que constituyen esa gran masa amorfa que abandonada a su propio destino podría convertirse en una fuente poderosa de peligro social. En las democracias, sobre todo, es necesario que el ciudadano que ejerce la sagrada función del sufragio, el ciudadano que participa de la soberanía nacional, esté preparado para desempeñar tan alta función política de una manera racional. El Estado, pues, al ejercer las labores de administrador de la educación pública hace una labor eminentemente previsora.

En segundo lugar, corresponde al Estado el papel de asegurar para los miembros que hacen posible su existencia la mayor suma de felicidad y bienestar económico, preparándoles de una manera consciente para vencer en las árduas luchas de la existencia. Y esto no sólo en relación a los miembros que están actuando en el presente sino también para los que desempeñarán las funciones cívicas en un porvenir no muy lejano.

Tales son las dos razones fundamentales del intervencionismo del Estado en cuestiones de educación.

Además, hay que tener en cuenta que hoy en día el Estado es la institución más preponderante, la suprema institución social. Y la historia de la educación testificara este curioso fenómeno: en cualquier tiempo la institución social que domina a todas las demás se apodera de las escuelas y las convierte en instrumentos para grabar en las inteligencias jóvenes los ideales que están en armonía con sus intereses.

Cuando la familia era la institución dominante, como en la antigua Roma, por ejemplo, eran las virtudes domésticas las que merecían toda la atención. Cuando la Iglesia ejercía el dominio absoluto de las conciencias, como sucedió durante la Edad Media, eran los ideales religiosos de una vida de renunciamiento y de penitencia los que se inculcaban en la mente de los jóvenes. Y ahora que el Estado desempeña el rol más importante en la sociedad moderna son los ideales políticos de preparación para ejercer la ciudadanía los que merecen toda consideración y son cuidadosamente sugeridos.

Este nuevo estado de cosas ha dado como consecuencia la organización de un sistema de educación pública administrado y sostenido por el Estado. Este sistema tiene por objeto suministrar a las jóvenes generaciones una educación elemental, obligatoria, gratuita y universal. Los niños se van convirtiendo en pupilos del Estado y ningún padre puede decir ahora este es mi hijo y yo puedo educarlo o no a voluntad. El bienestar de la sociedad está tan íntimamente ligado con la educación pública que no es posible admitir el ejercicio de este derecho individual.

Podemos decir, pues, que en materia de educacién hemos llegado al ideal soñado por los socialistas. En EE. UU., por ejemplo, hay ciudades en donde se proporciona a los niños no solamente instrucción y libros sino que se les suministra además alimentación nutritiva, pues, se ha descubierto que muchos niños pobres, concurrían a la escuela sin haberse alimentado bien, y en consecuencia, no podían concentrar su atención en sus labores escolares. Y en un artículo publicado en una buena revista norteamericana el señor Christman ha llegado al extremo de proponer que se pague a los niños que asisten a las escuelas, pues él cree

que el dinero es un factor indispensable en la vida del niño. Todos los niños desean dinero y es muy justo que el Estado les proporcione, pagándoles por su asistencia a la escuela. Además, él cree que al Estado le conviene educar a los futuros ciudadanos para conseguir así individuos capaces de ejercer el derecho de sufragio eficazmente. Si el Estado no educara a esos niños podrían ellos convertirse en criminales o pobres de solemnidad; el instinto de propia conservación obliga al Estado a pagar a los niños que concurren a las escuelas.

Nadie puede predecir hasta donde se llevará a efecto esta resuelta intervención del Estado en una cuestión tan delicada cual es la educación pública. Hagamos votos porque esa intervención resulte siempre eficaz y saludable para las generaciones del porvenir.

Luis C. Infante.

(Continuará)

Psicología del juego en los niños

(Conclusión.)

Reemplazando, en general, las travesuras a los juegos, no llenan el oficio de éstos, porque, todo lo más, pueden considerárselas como juegos abortados. En efecto la causa fundamental siendo en ambos la misma, la actividad instintiva, puede estar y está solicitada sólo por algunas de las causas secundarias determinantes de los juegos.

Entre otras trataré las travesuras que obedecen a estos tres orígenes más visibles:

a) *Travesuras por atavismo.*
b) *Travesuras por imitación.*
c) *Travesuras intelectuales.*

a) *Travesuras por atavismo.*—Las travesuras de origen atávico son inconscientes y responden a tendencias o inclinaciones atávicas que resurgen o no en el niño, determinando una orientación dada á su actividad instintiva. Hay niños tranquilos en este sentido, es decir, que no manifiestan travesuras de carácter atávico. Entre otras se encuentran aquellas que consisten en la subs-tracción de objetos, cosas comestibles, no comestibles o indiges-

tas como manifestación cleptómana; destruir los objetos (no en todos los casos) como manifestación simplemente clastómana; los actos donde el niño es incapaz de medir las consecuencias: un niño al que no se le vigila se pone negro de barro; salta una zanja y se cae en el agua; trepa a un árbol y se llena de espinas; las diversas travesuras que hacen los niños con el agua, con el fuego, etc., estas travesuras son particularmente comunes en los más chicos (segunda infancia), a medida que el niño aumenta en edad disminuyen poco a poco: los actos de este origen en la adolescencia, por ejemplo, indican en el sujeto que los realiza una detención, o mejor un estacionamiento en la niñez y las travesuras dejan de ser tales para convertirse en actos propios de Cacaseno. Estas travesuras son muy frecuentes en los chicos muy sujetos por los padres y en aquellos fuertemente dotados de tendencias atávicas.

Las travesuras de origen atávico se caracterizan pues por la realización de actos frustrados, o de consecuencias imprevistas, propias del hombre primitivo o semejantes a los de los pueblos salvajes actuales; son de índole impulsiva y la afectividad es en ellos un elemento completamente secundario y representan la escuela de la propia experiencia, la reacción natural.

Semejantes acciones no pueden confundirse con juegos, siendo las travesuras por atavismo, más que otra cosa, actos inconscientes; son un aprendizaje de la vida, porque en su gran mayoría reciben su sanción inmediata. Afecta más al varón que a la niña, y más aun, las niñas traviesas en este sentido, son excepcionales.

b) *Travesuras por imitación.*—Las travesuras que cometen los niños originadas por este elemento son múltiples y variadísimas. Es el factor determinante del mayor número y su comienzo, relativamente muy precoz, afecta a la gran mayoría de niños, varones y mujeres. Las primeras manifestaciones se dejan sentir en cuanto el niño se ve dueño de sus movimientos y comienza á caminar. En ese período es cuando los niños dan más trabajo, como lo reconocen las mismas madres, cuando dicen que hay que cuidarlos más porque comienzan á hacer travesuras.

Dejaré las travesuras originadas por la imitación de los animales, para ocuparme especialmente de las surgidas de la imitación de la actividad del adulto. El mayor número de travesuras por imitación del adulto se debe, justamente, á la imitación de la actividad *seria* y *útil* y la de la demás actividad, origina más bien juegos. Veamos algunos ejemplos: el niño A., ve el sombrero del padre sobre una silla, lo toma y lo guarda en la mesa de luz; los botines quedaron en el piso, los toma y los coloca en cualquier rincón, etc., etc., luego se buscan y tarda en encontrarse estos objetos. El niño en estos casos no hace más que imitar lo que ve hacer diariamente: el acomodo de la casa; como la memoria del niño no

pudo fijar al acto *justamente* porque no le acompañó una fuerte dosis de afectividad, no puede dar ninguna indicación cuando se le pregunta por esos objetos, olvidó porque no lo afectó, no jugaba, y su trabajo serio, imitación del adulto, se conceptúa asi como travesura por el hecho de que no dice donde los guardó, pero si no dice, es simplemente porque no recuerda y si no recuerda, es porque el acto ejecutado, no le acompañó una afectividad intensa. El padre del niño F., pintor, está trabajando un cuadro; deja sus pinceles al alcance del niño, que lo ve diariamente trabajar; el niño á solas toma los pinceles e imitando el trabajo del padre, embadurna la tela. El niño M. ve que la sirvienta arroja papeles y objetos diversos á la letrina; cantidad de objetos desaparecen de la casa debido a las travesuras de M., que, imitando a la sirvienta, arroja en ese mismo sitio todo lo que encuentra. Viene R. a visitar al señor S. y deja el sulky en la puerta de calle, el de la casa, lo ve solo, abandonado, trepa en él imitando al que maneja, el caballo dispara, etc. No creo necesario extenderme con ejemplos semejantes de travesuras originadas por la imitación de la actividad del adulto.

Como regla general puede establecerse que la tesis sustentada por Spencer, respecto del origen de los juegos, es aplicable al de una de las categorías de travesuras y que la imitación de la actividad seria para ser tal imitación, deber ser seria también. En resumen, que la imitación de la actividad seria y útil, sólo excepcionalmente da origen a juegos y que en su mayor parte provoca travesuras. Y tan es así, que en esta imitación los niños realizan los actos con toda solemnidad, como el caso del que pinturrea la tela, como los casos de los niños que guardan los objetos etc., sin dar muestras de las emociones propias del juego.

c) *Travesuras intelectuales.*—El factor intelectual determina un sinnúmero de travesuras. Podríamos dividirlas en varias categorías: por *curiosidad*, por *espíritu de investigación*, por *imaginación* etc. Pero estas divisiones no tendrían razón de ser, dado que las operaciones mentales que acompañan a las travesuras, en todos los casos, exigen la intervención de muchas aptitudes. Sin embargo, esta clasificación puede ser útil a los efectos de la ejemplificación. Pueden conceptuarse como travesuras por curiosidad todas las que se basan en la rotura de objetos con el propósito de conocerlos; por espíritu de investigación, las experiencias, a que se lanza el niño para *ver lo que sale*, para *ver el efecto que hace*, aqui caben infinidad de actos de crueldad cometidos con los animales, para ver lo que éstos realizan, etc., etc., en las travesuras por imaginación caben muchas que suponen ingenio, muchas veces invenciones complejas, que han dado origen al dicho vulgar «¡Qué no inventan estos muchachos!» «¡A quién se le ocurre se-

mejante cosa!» etc., etc., y que sería demasiado largo concretar. Por último, en las travesuras intelectuales, están comprendidos los actos consagrados también por los dichos vulgares «le da por hacerse el gracioso», «por meterse a diablo». Del punto de vista moral, estas travesuras podrían aún subdividirse en tres categorías principales: *inocentes, festivas, malvadas* según las consecuencias que siguieran a las travesuras.

Influencia de la edad y del sexo.— Las mismas travesuras no son propias de todas las edades. En tesis general, las de origen atávico perduran poco tiempo y caracterizan especialmente a la segunda infancia y a la niñez, declinando de una manera rápida hacia a la adolescencia, donde normalmente casi han desaparecido. Las travesuras con imitación, con particularidad por imitación de la actividad del adulto, declinan lo mismo hasta la pubertad; aparecen conjuntamente con las de origen atávico pero se extienden más: la imitación va siendo de actos cada vez más complejos y la travesura va perdiendo su carácter de tal, a medida que el sujeto enriquece en aptitudes; para la época de la pubertad, ya en sus pródromos, estas travesuras no existen lo mismo que las anteriores no existen sino, como excepción, en los albores de la adolescencia. En lo que se refiere a las travesuras de origen intelectual, no existen o son completamente rudimentarias en la segunda infancia; su comienzo es más tardío y se realiza en la niñez, abarcan toda esta época y complejizándose cada vez más, se extienden a la adolescencia, debilitándose en la pubertad, para desaparecer en la edad viril, o mejor dicho para metamorfosearse (en muchísimos casos) por completo y dar un sello típico jovial, chistoso, cargoso, bromista, etc., al sujeto; es decir, para ingresar como elemento definitivo del carácter.

En los pertinentes al sexo, en términos generales, las niñas son mucho menos traviesas que el varón. La primera categoría casi no les afecta; sólo por excepción se encuentran niñas que hagan travesuras de origen atávico. La segunda categoría es común a los dos sexos, predominando, no obstante, en los varones. En la tercera categoría el fuerte predominio corresponde también al varón. Siendo la pubertad de la mujer más precoz que la del varón, la edad de las travesuras queda más reducida y dada la diferente actividad de uno y otro sexo, se explica que las travesuras sean más comunes en los varones que en las niñas.

Resumen

El origen de los juegos no puede explicarse por la tendencia hacia la afectividad positiva. La necesidad de recrearse, con carácter imperioso, puede reducirse a la necesidad del ejercicio muscular.

Tampoco puede explicarse por la exuberancia de vida y por el gasto de una energía superflua, ni aun agregándoles el factor imitación. La imitación de la actividad serio y útil de que habla SPENCER como causa de los juegos, sólo como excepcional puede admitirse. Los instintos, más la imitación, explican el origen de muchos más juegos, sin explicar el de todos los juegos.

En este asunto hay que deslindar el origen de la tendencia al juego y el de los mismos juegos.

La tendencia al juego proviene de la actividad instintiva legada por vía de herencia y que es la suma de las actividades voluntarias repetidas durante las generaciones que nos han precedido y que con el andar del tiempo se han hecho instintivas. Esta tendencia o actividad instintiva se orienta en diversas direcciones solicitadas por diversas causas, dando lugar a diferentes juegos.

Las causas de las formas de los juegos son secundarias y pueden reducirse a:

a) *Necesidad del ejercicio muscular.*
b) *Resurgimientos atávicos.*
c) *Tendencias hacia la afectividad positiva.*
d) *Imitación.*
e) *Adaptación.*
f) *Intelectualidad infantil.*

Cada una de esas causas origina juegos que llevan su sello especial que permite distinguirlos de los que obedecen a otras causas; de modo que una, dos o tres de estas causas, no son suficientes para explicar el origen de los juegos.

La clasificación de los juegos puede ser: según su origen y según su fin. El último se atiene más a la utilidad de los juegos como medio de educación.

La supresión de los juegos en la infancia es perjudicial y no deben substituirse, como sistema, los juegos por el trabajo. En los centros muy densos de población los juegos se hacen casi imposibles, en cambio aumenta la delincuencia y criminalidad infantil.

Los juegos desempeñan un papel muy importante en la educación del niño. Es menester tener en cuenta estos principios: 1º Seleccionar más que los sujetos, los juegos; 2º Seleccionar los niños por edades; 3º Armonizar las edades con los juegos; y 4º A cada sexo sus juegos.

Los juegos no deben considerarse como travesuras, ni a éstas como juegos, aunque ambas sean manifestaciones de la actividad infantil.

Donde faltan los juegos se instalan las travesuras.

Varias causas determinan las travesuras, ora se trate de tendencias atávicas, ora de imitación, ora de la intelectualidad del niño que orienta su actividad en ese sentido. Cada categoría tiene sus caracteres que permiten distinguirla, lo mismo que los juegos.

La imitación de la actividad seria y útil del adulto excepcionalmente da origen á juegos; lo común es que provoque travesuras.

Rodolfo Senet,
Profesor de la Universidad de La Plata.

El Credo Pedagógico de John Dewey

LA MATERIA DE ENSEÑANZA

(Continuación)

Concentración.—Creo que la vida social del niño es para la educación o desarrollo de éste, un núcleo de concentración o correlación. La vida social constituye la unidad inconsciente y el fondo de todos sus esfuerzos y adquisiciones.

Creo que las materias que componen el plan de estudios de las escuelas deben indicar o mejor marcar una diferenciación gradual de la unidad inconsciente de la primitiva vida social.

Materias especiales.—Creo que violentamos la naturaleza del niño y ponemos dificultades a su desarrollo ético cuando lo iniciamos o le imponemos demasiado bruscamente ciertos estudios especiales, como la lectura, la escritura, la geografía, etc., sin relación alguna con su rudimentaria vida social.

Creo, por consiguiente, que el verdadero centro de correlación de los estudios escolares no es la ciencia ni la literatura, ni la historia, ni la geografía, sino las actividades sociales propias del niño.

Principio de radiación.—Creo que la educación no puede unificarse en el estudio de la ciencia, o sea el llamado estudio de la naturaleza, porque independientemente de la actividad humana la naturaleza no es en sí misma una unidad. La naturaleza en sí es una colección de objetos diversos en el tiempo y en el espacio y tratar de hacer de ella el centro del trabajo escolar es establecer un principio de radiación, más bien que uno de concentración.

Literatura.—Creo que la literatura es la expresión refleja y la interpretación de la experiencia social; por lo cual debe seguir y no preceder o estorbar esa experiencia. Por tanto, no puede ser la base, aunque sí el sumario de la unificación.

Historia.—Creo que esta disciplina tiene valor educativo siempre que presente fases de la vida y del desarrollo social. La historia debe estar en íntima relación con la vida social. Cuando es estudiada simplemente como la narración de hechos se hace fría e inerte. Considerada como la colección de los progresos de la vida social del hombre se hace muy significativa y su estudio muy útil e interesante. Creo, sin embargo, que no se le puede considerar como tal si es que no se incorpora al niño directamente en la vida social de la raza.

De acuerdo con lo anterior, creo que las bases primordiales de la educación del niño son sus propios poderes ejercitándose en las mismas actividades constructivas de carácter general, que han hecho posible la civilización y el progreso humano.

Bases primordiales.—Creo que la única manera de dar al niño conciencia de su herencia social es permitiéndole ejecutar aquellos tipos fundamentales de actividad que han hecho de la civilización lo que ella es. Creo, por consiguiente, que las llamadas actividades expresivas o constructivas deben ser el centro de correlación.

Creo que esto proporciona la *raison d'être* para introducir el arte de cocinar, coser y todos los trabajos manuales en los planes de estudio.

Tipos de actividad social.—Creo que no hay estudios especiales que puedan superponerse a otros por vía de descanso o distracción o como perfeccionamiento adicional. Creo que todos ellos representan tipos o formas fundamentales de actividad social; y que es posible y deseable que el niño mediante esas actividades, se inicie en las asignaturas más formales del plan de estudios.

Enseñanza de las ciencias.—Creo que la enseñanza de las ciencias será educativa siempre que se procure sacar a luz los materiales y procedimientos que han hecho de la vida social lo que es.

Creo que las dificultades más grandes en la enseñanza actual de las ciencias consisten en que los asuntos se presentan en forma puramente objetiva, como una clase nueva y peculiar de experiencia, que el niño debe agregar a la adquirida de antemano. Pero en realidad el valor de la ciencia consiste en que proporciona la habilidad para interpretar y dirigir la experiencia ya adquirida. Y debe enseñarse no tanto como una asignatura nueva, sino como un medio para apreciar los factores ya implícitos en la experiencia que uno ya posee y como una adquisición de instrumentos con que regular más eficaz y fácilmente dicha experiencia.

Lenguaje.—Creo que en la actualidad perdemos gran parte de los estudios de literatura y de lenguaje porque eliminamos de ellos el factor social. Casi siempre en los libros de pedagogía se considera el lenguaje simplemente como un medio de expresión

del pensamiento. Es verdad que el lenguaje es un instrumento de lógica, pero fundamental y primordialmente es un instrumento social. El lenguaje es un medio de comunicación: es el utensilio merced al cual cada individuo participa de las ideas y sentimientos de los otros. Cuando se le considera como una simple manera de adquirir instrucción individual o de exhibir lo que hemos aprendido, pierde sus fines y móviles sociales.

Desarrollo de la experiencia.—Por consiguiente creo que no debe haber sucesión de asignaturas en el plan de estudios de la escuela ideal. Si la educación es vida, la vida tiene desde sus comienzos un aspecto científico, un aspecto cultural y artístico y un aspecto de comunicación social. No puede ser verdad, por tanto, que los estudios más adecuados para un grado sean simplemente lectura y escritura y que en un grado posterior puedan entrar la literatura y las ciencias. El progreso no consiste en la sucesión de estudios sino en el desarrollo de nuevos puntos de vista y de nuevos intereses en relación con la experiencia que uno posee.

Reconstrucción de la experiencia.—Finalmente creo que se puede concebir la educación como una incesante reconstrucción de la experiencia; y que el progreso y los fines de la educación son una sola y misma cosa.

Creo que erigir o proponer fines extraños a la educación considerándolos como su objeto y su finaliad es privar al proceso educativo de gran parte de su significado y tender a hacernos confiar en estímulos falsos y superficiales cuando tratamos con el niño.

(Continuará.)

El ejemplo del maestro

El mal ejemplo es más dañoso que un crimen.

Montesquieu.

El fondo de la vida social está formado por un conjunto de acciones y reacciones, nos dice nuestro ilustre sociólogo, Dr. Cornejo. Efectivamente, el hombre recibe múltiples influencias de medio social en que se desenvuelve, y a su vez influye en la colectividad de la cual es miembro.

Es por la *imitación* que el individuo ejerce influencia sobre la sociedad, y por la *instrucción* la sociedad influye sobre el individuo; por la imitación la sociedad asimila los productos individuales, y por la educación, refleja o sistemática, el individuo asimila los productos sociales.

Los grandes hombres desempeñan una acción benéfica en los grupos en que actúan debido en gran parte a su buen ejemplo, a que sus ideas, sentimientos y voliciones tienden a ser imitados por los miembros que componen la agrupación.

El maestro así como los grandes hombres es el modelo en el que se reconcentran todas las miradas vacilantes de esos pequeños seres que ven en él, el cúmulo de las perfecciones, siempre que se haya captado la simpatía de ellos, y al que hay que imitarlo reflexiva o irreflexivamente. Sus aptitudes, gestos, movimientos, palabras, acciones, etc., serán copiados con más o menos exactitud por los miembros de aquella sociedad juvenil que lo rodea.

Las palabras que de continuo pronuncia el educador en sus clases, las prácticas o movimientos que a menudo realiza, etc., se oye repetir o se observa con más exactitud en la mayoría de los educandos, puesto que es mucho más fácil repetir una acción que se ve practicar varias veces que una sola vez y, además, porque los actos repetidos constituyen el hábito. Pues, cada vez que se oye o se ve algo se forma una imagen en la mente, y como no hay imagen sin expresión, claro es que lo que se imita se convierte en hábito.

Los gestos que presenta el maestro, también se retratan muy pronto en la faz de los pequeños, y como aquellos tienden a producir un proceso interno pueden despertar sentimientos nobles o de violencia, según los casos.

Teniendo, pues, todos los actos del maestro, su manera de ser, sentir y pensar, repercusión en el pequeño mundo escolar en el que actúa, necesario y obligatorio es esforzarse por ser el hombre modelo en todo, completamente en todo.

Pero para ser imitado eficazmente, para ejercer una especie de sugestión sobre los alumnos se necesita recurrir a un resorte muy eficaz: la simpatía.

Los niños imitan y aspiran a ser tal como la persona a quien aprecian y la creen superior. De modo que los maestros que gozan de las simpatías de sus alumnos y de una autoridad moral verdadera ejercen con su buen ejemplo saludables influencias entre sus educandos. No así los que no han logrado rodearse de una atmósfera de respeto y amor.

Es de advertir que no sólo los buenos ejemplos son imitados, también los defectos y quizá en mayor escala; de allí la gran responsabilidad que gravita en los que no desempeñan su misión a la altura que deben.

Nada contraría tanto al prestigio y a la autoridad moral del maestro entre sus discípulos que la predicación de sabios consejos, pero que él no los observa. Para alcanzar buen éxito cuídese mucho

de no ser «como los postes que dan las direcciones, pero no siguen el camino». En todo, en la corrección de deberes, en la asistencia a las clases, en la actividad para el trabajo, en el amor por la Patria, etc., muéstrese el maestro como un modelo, que pronto verá en sus discípulos retratadas todas sus buenas costumbres y sentimientos.

El maestro director de un centro de instrucción, si es cumplido en asistir a la escuela, si demuestra asiduidad por el trabajo, si es cuidadoso y esmerado en todo lo que se relaciona con la escuela, seguro es que no usará de muchas reconvenciones para que sus subalternos se muestren cumplidores en todas sus obligaciones. Por el contrario si el director llega a deshora al establecimiento, no dicta con regularidad las clases, etc., hay una probabilidad del 99 por ciento en que sus defectos serán imitados por sus colaboradores.

El buen ejemplo del maestro sale de los muros de la escuela y va a ejercer influencias ventajosas en el medio social. Entre las personas dijimos que existe el vínculo de la simpatía, y que la imitación se realiza, muy en especial, cuando ella existe. Pues bien, el maestro cumplidor de sus deberes es estimado por todos los padres de familia, por consiguiente éstos irreflexiblemente propenden a modelar sus actos en los de aquél.

Para terminar, dejo la pluma al eminente pensador Bailey cuando dice: «quien más piensa, quien más noblemente siente, quien mejor actúa, ése es el que más vive», y agrega: si queremos vivir con el corazón agradecido del medio en que actuamos, realicemos lo que este noble pensamiento encierra.

Octavio Lingán.
Director del Centro Escolar de Contumazá

John Locke

Tema mensual en el curso de Historia de la Educación.

La Edad Media, ese periodo de asimilación, de reposo para el organismo gastado por el vicio, el fausto, el desarrollo en los lupanares de Roma, muy bien podría ser representado por un artista, con un monje de rostro demacrado, orando místicamente, mientras a su lado donde palidece la luz se va apolillando, como dijera Bunge, un volúmen de Aristóteles. Esto nos sugiere inmediatamente el grado de ignorancia que dominaba en esa época, donde la única preocupación era «martirizar el cuerpo para purificar el alma», el único ideal, esclavizar a Minerva, y todos los que lucharon noblemente por libertarla de las garras del fanatismo, merecen con justicia el noble título de genios, desde los hom-

bres del Renacimiento, hasta aquellos que consumaron la maravillosa obra de la libertad del pensamiento y abrieron el camino para la grandeza de los publos, mediante el factor poderoso de la educación, y estando Locke entre los apasionados luchadores de esos nobles ideales de regeneración, no hay por qué negarle el título de grande y es por esto que ocupa un lugar preferente en la Historia de la Educación.

Como muy bien lo observa Quick, «Locke es el educador más grande del tipo inglés y pertenece a un continente; rechazando todo lo que es tradicional, lo subordina a la razón», que es una especie de lámpara colocada en la mente de los hombres y es por esto que merece conocerlo.

Bacon, Montaigne, Comenio habían dado a la educación un nuevo rumbo, y el terreno estaba preparado para dar cabida al educacionista inglés y por sus consejos provechosos, su penetración aguda y la convicción profunda que tenía de sus opiniones, su triunfo era fácil y seguro. Psicólogo eminente, médico de nota, perfecto humanista, gran educacionista y político de conciencia acrisolada, marcaba la gloria de una época. Lock fué el ardiente defensor de la teoría de la disciplina formal que estriba en la creencia de que el ejercicio de un poder psíquico por una materia determinada lo adiestra y prepara para llevar a cabo cualquier trabajo en que interviene dicho poder, y aun más los resultados de la disciplina adquirida se hacen extensivos a favor de los demás poderes. Para estos el ejercicio es lo más importante, la materia a que se aplique es cosa secundaria y es por esto que para Locke la educación es una disciplina. Pero antes de tratar de su doctrina pedagógica veamos ligeramente su biografía.

John Locke nació en Wrington, hacia el año de 1643; después de haberse preparado en Westminster School pasó a completar sus estudios a la universidad de Oxford, donde triunfaba el escolasticismo, ambiente impropio para que pudiera respirar un espiritu extraordinario, aquel que sentía profundo desprecio por las prácticas añejas de la Edad Media, y es por esto que el hastío embargaba su ánimo y el desaliento se apoderó de él; pero espíritu luchador tuvo que soportarlo y después de graduarse de bachiller, ingresó a Medicina donde obtuvo brillantes éxitos por su espíritu investigador y su constancia en el estudio.

Ejerciendo el cargo de secratario del embajador inglés en la Corte de Berlín, trabó amistad con el Conde de Shaftesbury, quien conociendo en él un hombre de singulares dotes, le encargó de la educación de su hijo, y actuando como tutor de la familia del Conde, ejercitó y reveló sus excepcionales cualidades de educacionista.

Locke brillaba por su nobleza, su sinceridad, su alma gene-

rosa y es por esto que pudo seguirle a su amigo, el Conde Shaftesbury en su destierro a Holanda, en una de las épocas críticas en la política inglesa; y como todo genio, como todo apóstol, Locke tuvo sus enemigos, sus envidiosos, quienes quisieron mancillar su reputada virtuosidad, acusándole de querer conspirar contra el gobierno inglés y es de esta manera que constantemente fué perseguido, y la amnistía de 1688 le hizo respirar un fresco ambiente de libertad y pudo entregarse a sus estudios sin peligro alguno. Bajó a la tumba en 1704, a la edad de 72 años.

CONCEPTO DE LA EDUCACIÓN PARA LOCKE

Profundo observador, criticó las prácticas rutinarias en materia de educación; condenó la enseñanza libresca, que pasó como una tradición en las primeras épocas de la Edad Moderna, que no servía sino para modelar espíritus pedantes que fracasaban con facilidad en las luchas por la vida; es por esto que Locke imbuido de las doctrinas pedagógicas de Montaigne, da a la educación otro rumbo; ya no con el objeto de preparar espíritus de exquisita cultura; que con una facilidad extraordinaria pudieran leer a Platón y Aristóteles o a Cicerón y Virgilio; representante del utilitarismo, su contínuo afán fué dar a la escuela un rol distinto, preparar al hombre para una vida más cómoda. El arte de la educación para Locke es sinónimo de higiene en su sentido más amplio o «la formación de una vida saludable tanto mental como moral y física» para tener una vida sana era menester llevar una vida arreglada. El objeto de la educación, como muy bien lo observa Locke no era hacer del alumno todo un enciclopédico, sino abrirle el camino, para que pudiera ser apto en la adquisición de la ciencia a que se dedique. Este ideal debía servir de base para el nuevo concepto de la educación.

IDEALES EDUCATIVOS DE LOCKE

Locke como gran psicólogo y médico estudió al niño bajo su doble aspecto, esto es bajo ese aspecto psicofisiológico; es por esto que tenía ideales muy avanzados en materia de educación. El resolvió en gran parte el embarazoso problema de la conciencia y sostuvo con visión clara que la mentalidad del niño al nacer era una especie de tabla rosa, esto es, desprovisto de toda experiencia y su personalidad se lo formaba en el medio ambiente, es decir, para Locke, no hay ideas innatas en el niño, siendo la experiencia la que forma su ánimo y cada sensación contribuye a la formación definitiva de sus tendencias; y en esto está basada la doctrina pedagógica de Locke. El secreto de la educación está en la formación de hábitos, tanto bajo el punto de vista intelectual, como moral y físico; por ser esta la que facilita en la acción, «la voli-

ción, tiene muy poco poder sobre los hábitos». La educación moral para Locke no es sino la formación del carácter, es decir, la práctica de la virtud por ser esta una de las cualidades primordiales del hombre; «guardarlos de la falsedad, de la maldad, del vicio, es la preparación más adecuada de la sabiduría de los niños»; la moralidad se aprende con los buenos ejemplos, y de aquí podemos sacar la consecuencia, de que Locke era un gran moralista.

Para la educación física se inspiró en el pensamiento de Juvenal "*mens sana in corpore sano*"; es por esto que preconizó la necesidad del endurecimiento del cuerpo, por ser base indispensable en el desarrollo del alma; de esta manera insistía en la práctica de la higiene, como el único medio de conservar la salud; *ejercicio al aire libre*, *abstención de bebidas alcohólicas*, *baños continuos* y los *juegos* eran los medios más propicios para desarrollar el organismo.

En la educación intelectual, el principal mérito del educacionista inglés estriba en haber dado a la instrucción un papel secundario; lo que se debía enseñar no era la literatura de un país, que nada significa en la vida práctica; el maestro debía preocuparse en enseñar al niño la vida real, acostumbrarlos para que puedan realizar sus negocios con toda felicidad y recomendaba el estudio de la teneduría de libros con ese objeto. El niño debía adquirir hábitos de *leer*, *pensar*, *observar* y el *bastarse a sí mismo* en cualquiera de las circunstancias y el resto "lo aprendería con el tiempo, por la experiencia y el trato con los hombres". Sólo esto hubiera valido para glorificarlo.

Imbuido de ideales prácticos, Locke rechazó el estudio de las lenguas griega y latina y aun de las bellas artes como la pintura, la escultura, la poesía, con que tanto se solazaron los artistas griegos; y en consecuencia debía contenerse enérgicamente si acaso los niños tuvieran esas tendencias, porque entregados a esos estudios, desatenderían sus ocupaciones prácticas y al respecto decía: «El cultivo de la poesía es un aire agradable, pero un terreno sembrado de obstáculos y que rara vez ofrece ventaja alguna para aquellos que no tienen con qué vivir; por consiguiente se debía acostumbrar al niño a tener concepto claro de las cosas y no desmayar hasta que haya satisfecho este necesidad.

El estudio de las lenguas clásicas lo suple, por la enseñanza de la lengua materna, que es lo que más sirve en las ocupaciones de la vida, recomendó el estudio del francés y el latín para la clase noble.

Y por último, Locke como Montaigne, llegó a comprender el valor educativo de los viajes, donde se hacía un intercambio de ideas, se estudiaba el uso, costumbres y civilización de un pueblo, esto es de su industria.

Conocidos los ideales educativos de Locke, veamos el plan de estudios que recomendó, que adolece de defectos, porque más podría adaptarse a la educación de la clase noble y no a la del pueblo, pero para la epoca en que se escribió es de gran importancia. De paso diré que Locke, tenía preferencia a la educación privada y no a la pública y esto tiene su explicación y es el mal estado en que se encontraba la educación durante su época y las escuelas corrían a cargo de personas inexpertas, sin preparacion, y más para Locke que creía que el maestro debía ser psicólogo para de esta manera estudiar las distintas reacciones del educando y adaptar la educación a las tendencias y capacidades del niño.

En el plan de estudios que trazó se encontraban la Lectura, la Escritura, el Dibujo, Taquigrafía, Francés, el Latín para la clase noble; Geografía, Historia, Geometría, Astronomía, Anatomía, Etica, Leyes, Gramática inglesa, enseñanza práctica de la Retórica, Redacción, Filosofía natural, Historia Bíblica, Jardinería, Ebanistería, Trabajos de metal.

Puesto que este progroma servía más para la educación de la clase noble, las ocupaciones industriales tenían fines recreativos y no para utilizarlo en las luchas por la vida.

Todo el valor de este plan está en que la enseñanza debía ser práctica, comenzando de lo fácil, de lo simple, de lo concreto, esto es, de lo que está al alcance del niño, para pasar después a estudios abstractos; de esta manera descartó el método libresco, siendo lo esencial acostumbrar al niño a la investigación, a la observación, a la auto actividad y no hacer del cerebro una máquina receptora incapaz de obrar por sí en ciertas circunstancias.

Haciendo un resumen de los ideales pedagógicos de Locke podemos decir, que el fin de la educación física para él es el endurecimiento del cuerpo para el mejor desarrollo del alma; el de la educación moral la práctica de la virtud y el de la educación intelectual el poder de razonar, de observar, puesto era defensor de la disciplina formal; el perfeccionamiento del individuo está en el desarrollo de estos tres podores o facultades como se llamaba en esa época.

DISCIPLINA ESCOLAR

El niño para Locke no debía ser castigado con severidad, puesto que al cometer alguna falta era a impulsos de su naturaleza; él proscribió de su doctrina el uso contínuo de la vara por ser ésta la que acostumbraba al niño a obrar por el temor y no por la satisfacción íntima que debía sentir al cumplir un deber con toda expontaneidad. Pero no hay duda alguna que Locke tenía sentimientos delicados y profundos conocimientos, porque al

aconsejar que todo aprendizaje debía llevarse a cabo por medio del juego, por estar éste en íntima relación con la naturaleza del educando, que a donde quiera que vaya siempre busca el placer, fué interprete fiel de la psicología del niño, que reacciona sólo cuando se le mueve el interés.

OBRAS DE LOCKE

Locke como psicólogo escribió obras de gran valor y entre ellas tenemos una titulada «Un ensayo concerniente al entendimiento humano», donde estableció las capacidades del cerebro; esta obra ejerció gran influencia en el pensamiento filosófico, se hizo popular en Inglaterra, Francia y Alemania.

En 1693 dió a luz «algunos pensamientos concernientes a la educación», en cuyo trabajo se cristaliza el espíritu de Locke como educacionista y es en este tratado donde mostró sus ideales educativos que han influido en el desarrollo de la educación inglesa.

INFLUENCIA DE LOCKE

Nadie negará la gran influencia que ejerció Locke tanto en el mundo psicológico, como en el terreno pedagógico. Fundador de la Psicología Experimental, dió a esta ciencia un nuevo rumbo.

En el terreno pedagógico hizo apartar un tanto a los maestros de las prácticas rutinarias, librescas, rezago de la educación medioeval que tanto mal ha causado a la humanidad en el curso de su evolución. Con su tendencia práctica «el principio de su educación como bien lo sostiene Carlos Schmidt, reposa en los mismos principios en que se ha desenvuelto el pueblo inglés. De aquí el que su teoría de la educación tenga en la Historia de la Pedagogía el mismo valor que la nación inglesa tiene en la historia del mundo.»

Locke fué el que más inspiró al famoso educacionista Rousseau, autor del Emilio; si Locke insistió en el aprendizaje de un oficio con el objeto de solazarse, Rousseau le dió un valor utilitario; el endurecimiento del cuerpo como base indispensable para el desarrollo del alma, fué ampliado y perfeccionado por Rousseau. Froebel, Pestalozzi y otros a quienes la humanidad debe rendirles justo homenaje, porque lucharon desinteresadamente por el mejoramiento social, completando así gran parte en la obra de sus antecesores.

Locke por su constancia, su altruismo, su generosidad, su carácter firme, la profunda convicción que tenía en sus opiniones y otras prendas mil que le adornaron, ha merecido ser colocado entre los benefactores de la humanidad.

Teófilo V. Méndez.
Alumno del 2º año de la Escuela Normal.

(Entre las institucionos auxiliadoras de la Escuela en la trascedental labor de preparar a las jóvenes generaciones para su más cumplida actuación en el seno de la colectividad, figuran dos, una para cada sexo, de reciente fundación, a saber: *Los Boy Scouts* para los niños y otra de semejante propósito para las niñas, la cual hasta ahora no ha recibido un nombre apropiado que el que encabeza el artículo que a continuación insertamos, reservándonos para el próximo número de esta Revista otro artículo sobre *Los Boy Scouts*.—El Director.)

Las jóvenes de la hoguera

El cultivo del amor a lo bello es esencial en el desarrollo del carácter infantil. Tan necesario como el ejercicio del cuerpo y de la mente, dicho cultivo se refiere al desarrollo del espíritu, y los demás al cuerpo y a la mente. La belleza, el romance y la aventura se hallan por precisión en las ocurrencias de la vida diaria. El movimiento de las *Camp Fire Girls* (Jóvenes de la hoguera de campamento) asociación recientemente fundada en los Estados Unidos, se propone dirigir la atención de las muchachas a aquel hecho.

A primera vista, las *Camp Fire Girls* parecen trabajar principalmente en interés de una vida saludable al aire libre en condiciones semejantes a las ideadas para el *boy scout*. El éxito de la institución de los *scauts* entre los muchachos, creó la necesidad de una organización correspondiente para las jóvenes. La posibiliad de formar entre las muchachas una organización literalmente semejante a la de los *scouts* no se ha demostrado. Las jóvenes necesitan para que las cosas le sean atractivas cierta cantidad de novela, circunstancia que no es indispensable para el joven. El propósito es hacer, mediante el uso de las formas poéticas y el simbolismo, menos vulgares los actos significativos de la vida, y de este modo vencer esa impresión desagradable tan estrechamente unida al trabajo del hogar, de la oficina o de la escuela. La forma especial de organización que se ha adoptado tiende a despertar el interés y la estimación hacia las cosas que contribuyen a formar el carácter.

La organización de las *Camp Fire Girls of America* se divide en tres categorías o grados. La promoción se obtiene ganando méritos por la destreza en las actividades domésticas, los hábitos que favorecen la salud y una apreciación mayor del significado de todo acto, al parecer prosaico, de la vida diaria. El primer rango es el de *wood gatherer* (recoge leña). Toda muchacha puede obtenerlo, pues el único requisito que se impone es comprender la ley de la Hoguera del Campamento, que es:

Busca la belleza.
Sé servicial.
Instrúyete.
Sé fiel.
Cuida tu salud.
Glorifica el trabajo.
Sé feliz.

El grado siguiente es el de *fire maker* (enciende fuego). Para obterlo, una muchacha debe servir durante tres meses como *wood gatherer* y además satisfacer ciertos requisitos que exigen conocimientos y habilidades prácticas. Tales son «remendar una pieza de ropa interior hecha de punto»; «repulgar una toalla para limpiar platos»; «llevar por escrito una cuenta clasificada de todo el dinero recibido y gastado por lo menos durante un mes»; «no tomar entre comidas dulces ni soda water por lo menos durante un mes», indicar las principales causas de mortalidad infantil en el verano; y decir cómo y hasta qué punto ésta se ha reducido por lo menos, en un municipio americano»; «saber la biografía de alguna mujer que ha hecho mucho por el condado o el Estado». A más de esto, el candidato debe reunir veinte méritos escogidos en una lista de actividades tales como trabajos domésticos, salud, estudio de la naturaleza, trabajo en el campamento, negocios y patriotismo. Se ganan estos méritos adquiriendo cierta habilidad, medida por un modelo fijo. El símbolo exterior y visible de estas habilidades es una reunión de cuentas de diferentes colores (uno para cada actividad), que se unen en un collar y se lleva con el correspondiente traje en el mitin mensual, conocido por la Hoguera del Consejo. Para el tercer grado o gerarquía, que es el de *torch bearer* (porta-antorcha) deben añadirse quince méritos adicionales de la misma lista.

En la organización se ha dado el lugar más prominente a los méritos de trabajos domésticos. Haciendo atrayentes las actividades femeninas, las jóvenes aprenden a amar estas cosas. Por todas las edades la conciencia del instinto doméstico ha sido esencialmente femenina, y se ha hecho la base del espíritu de la mujer. Mediante la glorificación del trabajo, las muchachas comprenden la belleza y significación de las habilidades domésticas.

La protección de la vida infantil constituye la base del mejoramiento étnico, y es tan esencial al progreso nacional como otras actividades económicas. Aunque no tiene directa relación con el problema, los méritos de la puericultura (*babycraft honours*) forman una base que tiene por objeto influir sobre la mortalidad infantil evitable. «Aprende cómo debe prepararse la leche para un niño de seis meses de edad»; aprende lo que quiere decir buena leche

para un niño de un año y cómo puede examinarse»; «aprende lo que un niño debe ganar en peso cada semana durante los seis primeros meses, y en talla durante el primer año, y la relación entre del peso y la enfermedad o la vitalidad»; «aprende y describe tres clases de gritos infantiles, y lo que significan»; «cuida de un niño una hora al día como promedio, durante un mes». Estas cosas pueden aprenderse en las escuelas, mas el conocimiento adquirido por asociación con el hermanito o la hermanita se domina mejor que en ninguna otra circunstancia de igual significación. La preparación para los deberes del hogar y de la maternidad no es menos indispensable que la preparación para un oficio o profesión. El movimiento promete ser una contribución valiosa a ese problema.

En las actividades de la salud y el atletismo, se otorgan puntos de mérito, más bien con la mira de formar hábitos saludables que para someter las muchachas a una prueba: así es que se gana un punto caminando en diez días cuarenta millas que pueden recorrerse de la casa a la oficina o a la escuela o viceversa, al paso que el correr una milla a una velocidad dada en nada se aprecia.

Concediendo puntos de mérito por las actividades mercantiles, se quita a la rutina cotidiana de la oficina o de la fábrica gran parte de la impresión de desagrado que producen.

Se otorga un punto de mérito para un artículo hecho enteramente o en parte en un empleo permanante que exija habilidad, gusto o rapidez; por el dinero que se gana fuera de un empleo regular, v. g., cultivando setas, pollos o buscando suscriciones para revistas, con lo cual se fomenta en las muchachas la apreciación del valor de una ocupación lucrativa.

La Asociación de las *Camp Fire Girls* no ha sido formada para una clase sola, sino para todas las muchachas, y tiene méritos suficientemente sencillos para que se ajuste a las condiciones de todos los lugares. Sus propósitos son: promover entre las jóvenes el poder de organización, la capacidad para el trabajo colectivo; desarrollar en ellas un nuevo sentimiento de responsabilidad en lo que se refiere a su trabajo y sus relaciones con la comunidad; enseñarles a llevar sus cuentas, de manera que aprendan algo de sus asuntos económicos y se ajusten a las nuevas condiciones económicas de la mujer, tanto en la casa como en la comunidad.

Hemos creado una organización social tan sencilla que puede ser dirijida por la mayoría de las gentes; de adaptación tan fácil que puede satisfacer las necesidades de la ciudad y del campo, del rico y del pobre; tan bella que atraerá y se ganará el afecto de las jóvenes; tan útil por su contenido que responderá a los deseos de varias orgazaciones que trabajan en interés de la juven-

tud, y tan oportuna que prestará servicio a la adaptación de las nuevas relaciones de la mujer al mundo.

Dr. Luther H. Gulick.
Director del Departamento de Higiene del Niño, en la Fundación Russell Sage, de New York.

[Traducción de *La Revista de Educación.*—Habana.]

Sección Práctica

¿QUIÉN ROMPIÓ EL VIDRIO?

(Muy satisfactorio ha sido para nosotros recibir las bien meditadas respuestas que en seguida insertados sobre las proposiciones que planteamos en el número de esta Revista correspondiente al mes de mayo próximo pasado. Si antes tuvimos vivo interés para ver como los señores compañeros reaccionarían ante tan trancedentales problemas prácticos, dicho interés está ahora todavía más palpante para saber si los demás señores colegas son del mismo parecer como los de la «Sociedad Mixta de Precepto- de Ayacucho», cuyas respuestas y razones revelan un estudio serio y detenido que merece desde luego nuestros sinceros aplausos.

He aquí el suceso supuesto que ha servido de base de las proposiciones planteadas.

Bueno y *Malo* son dos alumnos de la misma escuela y tienen catorce años de edad cada uno. Hallándose cerca de la escuela un día domingo, *Malo* dijo a *Bueno*: «Voy a tirar una piedra a la ventana de la escuela. *Bueno* se calló. *Malo* tiró la piedra y rompió efectivamente un vidrio. *Bueno* presenció este acto. El día siguiente el maestro de la escuela interrogó a sus alumnos, uno por uno privadamente, estando presentes los dos en referencia, de la siguiente manera: 1. ¿Sabe Ud. quién ha roto el vidrio? 2. ¿Quién lo rompió?

Las proposiciones planteadas van reproducidas al principio de los acápites respectivos.

El Director).

Ligeras reflexiones emitidas por la «Sociedad Mixta de Preceptores de Ayacucho», sobre las proposiciones de «Un problema moral de pedagogía», planteadas en la revista «La Eseuela Moderna» N. 3, correspondiente al presente ano.

¿Qué debería responder Bueno cuando su maestro le pregunta si sabe quién rompió el vidrio?.—Debía responder que sabía.—Razón: Partiendo del principio de que las facultades del niño son verda-

deros surcos en los que no cabe esparcir más semilla que los del bien y de la verdad, se ve la necesidad de que Bueno dijera que sabía quien era el autor del daño causado en la vidriera, porque de lo contrario dicho alumno faltaría a la verdad contrariando, desde luego, el dictamen de la conciencia, la cual le atestiguara de que con esta conducta iría contra la doctrina sostenida por su maestro, cual es la *veracidad.*

¿Qué debía responder Bueno cuando su maestro le pregunta quién lo rompió?—Debía responder quien rompió el vidrio fué Malo.—Razón: Esta respuesta es consecuencia inmediata de la anterior, pues es muy natural que el maestro, dado el interés que tiene para descubrir al autor del hecho, exija que Bueno complete su declaración confesando el nombre del mismo. Sin duda esta pregunta pone a Bueno en un caso apremiante: la necesidad de satisfacer el deseo del maestro y la de callar el nombre del amigo para librarle de un mal inminente. Pero aunque sea harto dolor de su corazón, Bueno no tiene más remedio que pronunciar el nombre de Malo, en la convicción de no faltar a ningun deber de compañerismo y seguro de que su mismo amigo le daría la razón apenas deponga la indignación propia de su primera impresión. Se dice que no faltaría a ningún deber, más bien daría cumplimiento a la sumisión y obediencia debidas a su maestro en asuntos tan intimamente relacionados con el orden y la disciplina del plantel; también se dice que Bueno estaría libre del encono de su compañero, porque éste, aunque estuviera segado en un principio por la cólera, después llegaría acomprender que él mismo, en iguales aprietos, no procedería de otro modo si quisiera ser bueno como debía ser, mucho más, si se tiene en cuenta que el compañerismo bien entendido no consiste en apañar faltas, favoreciendo quizá su frecuente realización, sino en evitarlas oportunamente.

¿Hizo bien ó mal el maestro al preguntar a sus alumnos así?.—Hizo muy bien.— Razón.— Cuando se trata de dar una respuesta que puede arrastrar algún daño para un tercero, no se goza de completa libertad para absolver un interrogatorio como del presente caso; por el temor de aparecer como un delator e inconsecuente con los principios de la amistad, por consiguiente es laudable el sistema de las investigaciones en privado.

¿Debería tener el maestro el mismo derecho que poseen los tribunales para obligar a Bueno a descubrir el nombre del autor del delito?—Sí.—Razón:—Al interrogar el maestro el nombre del malhechor podría proponerse dos fines; saber quién es aquél para conseguir la reparación del daño y aplicarle la consiguiente pena, o solamente a ejercitar y acostumbrar a Bueno a satisfacer racionalmente las preguntas del maestro. Este, en ambos casos,

puede y debe ocurrir a todos los medios conducentes al objeto, sin excluir el castigo si hubiera necesidad de él, porque la absoluta resistencia de Bueno sería, en cierto modo, un desacato a la autoridad escolar, la cual jamás debe dejar de hacer prevalecer sus derechos sobre cualquiera consideración de otra índole. Pero como es posible que el interrogado se forme la convicción de la necesidad de librar al amigo de las consecuencias de su falta, por exigir así, a su juicio, la ley de compañerismo y que al relatar su nombre faltaría a un deber, debe el maestro antes de optar medios violentos, convencerle de que de los dos deberes en cuestión es de más valor y de mucha más fuerza el que asiste al maestro para que sus alumnos como subordinados suyos estén dispuestos a satisfacer sus preguntas, siempre que éstas sean de cosas no ignoradas por ellos.

¿Deberíamos enseñar a los alumnos en las escuelas que es un deber dar cuenta de un delito o infracción de la ley cuando les pregunta una autoridad competente?—Sí.—Razón:—Como la autoridad competente investiga la realización y demas circunstancias de un hecho infractorio de la ley con el objeto de reparar un daño o de llamar al orden al delincuente, propende de un modo eficaz a la estabilidad del orden social y, por consiguiente, desempeña un papel importante en la dirección de los destinos de la humanidad. Ahora bien, el interrogado para esclarecer un hecho o dar testimonio de su existencia, pone a la autoridad en condición capaz de apreciar debidamente la trascendencia del mismo; por donde se ve que contribuye en gran manera a un fin tan bueno y se hace partícipe de los méritos que labra aquella. En esta virtud es indispensable que el maestro enseñe a sus discípulos que ellos tienen obligación de dar cuenta, cuando se les pregunta de los hechos que conocen, puesto que en la Escuela es donde el hombre adquiere las primeras nociones de justicia y la necesidad de contribuir a su fiel observancia.

¿Deberíamos enseñarles que es un deber dar cuenta de la infracción de la ley, de la cual tienen conocimiento, a una autoridad competente aun cuando no se les interrogue?—Sí.—Razón:—Los alumnos pueden ser conocedores de dos clases de infracciones de la ley: de las que se realizan por casualidad o fuera de las intenciones del agente, y de las que se perpetran con pleno conocimiento del fin y medios y por personas inclinadas al mal. En el primer caso tienen la obligación de dar cuenta a la autoridad, sin ser solicitadas como testigos, cuando por no haberse descubierto el verdadero autor se atribuyera el hecho a un inocente, quien por ello padecería gravísimo daño sea en su persona o en sus intereses, porque a no ser así sería en cierto modo cómplice de tales consecuencias, puesto que con su silencio autorizaría nada menos

que un castigo injusto; en el segundo caso, debe denunciar el hecho sin reparo alguno porque de lo contrario daría lugar a que el criminal, continúe causando iguales o mayores males, y la caridad obliga al hombre a evitar a sus semejantes los males que pueden sobrevenirles.

Ayacucho, setiembre de 1913.

FISIOLOGÍA E HIGIENE

CUARTO AÑO

(Continuación.)

1.—*La piel.*—a. Estructura: epidermis y dermis, nervios, glándulas, sudoríparas, pelos, uñas, etc.

b. Funciones: como órgano de protección, excreción y tacto.

c. Higiene: baños. Diferentes clases de baños: calientes, frios, sulfurosos, etc.

Aguas termales del Perú. Necesidad de la ropa limpia.

Accidentes: quemaduras, llagas. Su tratamiento antiséptico. Precauciones que hay que tomar en estos casos.

2.—*Huesos y articulaciones.*—a. Huesos: composición, clases y estudio de los principales.

b. Higiene: maneras de sentarse, pararse y andar.

Accidentes: fracturas. Su tratamiento.

c. Articulaciones: su uso y estructura: ligamentos, cartílagos y fluido lubrificante.

d. Higiene: dislocaduras. Su tratamiento.

3.—*Músculos.*—a. Descripción y funciones de los principales.

b. Higiene: necesidad de los ejercicios físicos.

4.—*Digestión.*—a. Organos. b. Procesos digestivos ligeramente estudiados.

c. Higiene de la digestión. Regularidad en las comidas.

Accidentes: vómitos, envenenamientos accidentales. Principales contravenenos.

5.—*Circulación.*—a. La sangre. Su composición y funciones.

b. Organos de la circulación.

c. Manera como se realiza.

d. Higiene. Requisitos (1) para tener buena sangre: alimentos sanos, aire puro y sueño reparador; (2) para tener una buena circulación: ejercicios físicos.

e. Accidentes. Hemorragias: por la nariz, por las arterias, por las venas.

Malos efectos del alcohol y del tabaco.

6.—*Respiración.*—a. Organos, estructura y funciones.

b. Higiene: necesidad de respirar por la nariz. Efectos de la respiración por la boca. Pólipos en la nariz.

Accidentes: Respiración artificial en los casos de asfixia por efectos del agua, del gas, etc.

7.—*Excreción.*—a. Organos y funciones.

b. Higiene de los órganos de excreción.

8—*Sistema nervioso.*—a. Organos y funciones de los principales.

b. Higiene. Sueño, descanso, recreaciones, fatiga mental, distribución de las horas de trabajo, etc.

Estudio ligero de la manera cómo se forman los hábitos. Necesidad de adquirir buenos hábitos desde temprano.

Malos efectos del tabaco y del alcohol.

9.—*Los sentidos especiales.*—a. Estudio somero de los órganos de los sentidos.

b. Higiene de los sentidos. Consejos prácticos respecto de la cantidad de luz para el trabajo intelectual. Necesidad de consultar con un oculista en los casos de miopía, astigmatismo, etc.

(Continuará)

EDUCACIÓN CÍVICA

CUARTO AÑO

(Continuación)

Durante este año debe estudiarse las principales cuestiones que se refieren a las elecciones tanto municipales como generales, la manera como se gobiernan las ciudades, provincias, departamentos y el país en general; la manera como se forman las leyes, etc. Los maestros deben tratar de explicar lo mejor que les sea posible la manera como todos los ciudadanos cooperan en el gobierno por medio del sufragio universal.

Muy conveniente será también que los maestros expliquen a sus alumnos las principales reformas, leyes o modificaciones que se propongan en el Congreso o que trate de realizar el gobierno.

Los periódicos de la capital deben ser leídos en clase y todo debe juzgarse con criterio amplio e imparcial, teniendo en cuenta sólo los intereses sagrados de la patria.

1. Repaso de lo estudiado en el año anterior respecto a los derechos individuales. Ciudadanía: requisitos que contiene la Constitución Peruana. Igualdad civil—Seguridad personal—Libertad individual en sus diversas manifestaciones. Propiedad pública y privada. Libertad religiosa. Deberes políticos. Principales deberes sociales, industriales, legales y morales.

2. El Hogar.

a. El hogar como la primera manifestación de gobierno y disciplina.

b. La familia.—¿Cómo se constituye? Qué es el matrimonio? Los deberes de los padres de familia. La patria potestad. Los deberes de los hijos. Los recursos de la familia. La inviolabilidad del domicilio.

3. La Escuela.

a. La educación como una necesidad social e individual. La enseñanza obligatoria y libre.

b. Diferentes clases de escuelas: privadas, públicas, religiosas, etc.

c. La autoridad del maestro y la disciplina escolar. Sus fundamentos.

d. Idea general de la administración de la educación pública.—Autoridades escolares. Fondo escolar.—Deberes de los padres a este respecto.

4. Revisión de lo estudiado en el tercer año sobre la soberanía nacional y el derecho de sufragio. La elección y el voto. Ventajas de la elección popular.—Los candidatos.—Los partidos políticos.—Las votaciones.—Quienes pueden votar y quienes no pueden ejercer este derecho.

5. El Gobierno Municipal.

a. Necesidad de que todo gobierno tenga tres poderes: legislativo, ejecutivo y judicial.

b. Las elecciones municipales. Estudio ligero de la manera cómo se realizan. El Alcalde Municipal. Sus principales atribuciones. El Concejo y sus funciones. Los inspectores municipales. Los servicios públicos. La higiene pública.

c. Las rentas municipales. ¿Cómo se recaudan y en qué se invierten? Dejad que cada niño investigue por sí mismo estos asuntos y que luego se discutan y aclaren los puntos obscuros en clase para fijar las ideas.

6. El Gobierno Nacional.

a. Los tres poderes: legislativo, ejecutivo y judicial. Idea de Nación y de Estado.

b. Poder legislativo. Senadores y Diputados. ¿Cómo son elegidos?—Requisitos constitucionales para ejercer estas funciones.—¿Qué hacen las legislaturas?

c. Poder ejecutivo. Quienes lo componen. Deberes principales del Presidente, los prefectos, los subprefectos y gobernadores. El presupuesto nacional.

Principales impuestos y la manera como se realiza el cobro.

Principales egresos nacionales: la instrucción pública, el ejército, la marina, los funcionarios públicos, etc.

d. El Poder Judicial.

La Corte Suprema. La Corte Superior y los Jueces de 1a. instancia. Los juzgados de paz. Los códigos y las leyes. Los juicios.

Como libro de lectura apropiado para este año nos permitimos recomendar nuevamente el titulado «Nuestro Gobierno» por Ernesto Nelson y publicado por la casa Appleton de Nueva York.

De dicho libro extractamos estos ejercicios de clase muy recomendables.

«*Ejercicios de clase.*—Forme cada niño un cuaderuo o *álbum cívico* para conservar recortes de periódicos de la localidad, que tengan relación con los puntos que sucesivamente se van tratando en estas lecciones.

Cada niño comenzará esta colección, recortando de un periódico y pegando en el cuaderno una noticia que tenga alguna relación con una ley de la localidad, ya referente al embellecimiento urbano, a una multa por contravención a una disposición, nombramientos, gastos, etc., etc. En las clases de Instrucción Cívica, cada niño leerá el suelto de su cuaderno, que será comentado por medio de una conversación entre el maestro y los alumnos.

En ese cuaderno se coleccionarán también vistas de edificios públicos, obras públicas, retratos de funcionarios, sellos, timbres y membretes fiscales, carátulas de publicaciones oficiales, formularios y documentos, como papeletas de registro civil, impuesto o sugragio, etc.

El maestro puede guiar a los alumnos en la elección de esos recortes y en su clasificación a medida que se traten cuestiones que se refieran a ellos.

Escribid una carta a un amiguito imaginario que vive en un reino, y decidle cuáles deberes son más imperiosos para vosotros, habitantes de una república, que para él, que jamás tendrá que ver en la elección de sus gobernantes, ni tiene tampoco probabilidades de ser rey de su pueblo.»

«*Ejercicio cívico.*—Usando un procedimiento semejante al de la elección de presidente en nuestro pais, elíjase un niño de la clase para que, en nombre de sus compañeros, dirija una carta a los niños de otra escuela en una república latinoamericana, con el propósito de saber de qué modo se verifican en ella las elecciones presidenciales, cuántos años dura en sus funciones el presidente de la república, qué sueldo recibe y qué condiciones debe reunir un ciudadauo para ser elegido. En la carta se darán iguales informaciones acerca del presidente de nuestra república.

Al recibirse la carta, elíjase a un compañero para que la conteste, llevando a cabo la elección en la forma explicada.»

Luis C. Infante.

(Continuará)

LECCIÓN DE HIGIENE PARA EL 5o. AÑO

Tema:—El alcoholismo y sus efectos.

I. INTRODUCCIÓN.—Todos los niños tienen algunos conocimientos sobre los efectos que el alcohol produce en el hombre por la observación directa sobre individuos que, para desgracia de nuestra sociedad, tienen este vicio.

El profesor aprovechará de estos conocimientos para el fin que se propone, haciendo a sus alumnos preguntas sobre los efectos que produce el alcohol en un individuo que lo toma mucho. Por ejemplo: ¿Puede darle Ud. algunos síntomas de la embriaguez? ¿Qué aspecto presenta un hombre ebrio? ¿Cuáles son los defectos más saltantes que adquiere el hombre que acostumbra embriagarse continuamente? ¿Qué defectos físicos ha notado Ud. en él? ¿Qué defectos morales? ¿Ha notado Ud. algunos estragos sobre su inteligencia? ¿Cómo se llaman las bebidas que ocasionan estos daños? ¿Qué diferencia hay entre estas bebidas y las que hemos estudiado anteriormente? ¿Cuáles son más dañinas? ¿En cuántas clases puede Ud. agrupar los efectos de las bebidas alcohólicas? En caso de que los alumnos no puedan hacer esta agrupación, la hará el profesor (en fisiológicos, intelectuales y morales) manifestando a sus alumnos que en la presente lección sólo se ocupará de una parte de los efectos fisiológicos, es decir, de los efectos que el alcohol produce en los diferentes órganos del cuerpo, indicando de este modo el fin de la presente lección.

Efectos del alcohol en el aparato digestivo, en el hígado y en el corazón.—(En los otros órganos será motivo de otra lección.)

II—DESARROLLO DE LA LECCIÓN

Efectos del alcohol en el aparato digestivo.—Para desarrollar este punto el profesor, apelando a la experiencia de sus alumnos, les preguntará lo que les ha pasado cuando por alguna circunstancia han tenido que soportar por algún tiempo alcohol en la boca (parte del aparato digestivo) y les explicará que hay una semejanza entre lo que pasa en la boca con lo que sucede en el estómago e intestinos, dando por resultado que estos órganos se cubren de catarro lo que impide en el estómago, la segregación del jugo gástrico y si a esto se agrega la propiedad que tiene el alcohol de conservar las substancias orgánicas, (v. gr. la carne, o cualquier órgano de un animal) resulta que la digestión de los alimentos se impide o no se realiza sino con mucha demora. Por otra parte, al irritar también la mucosa de los intestinos, los vasos quilíferos

no realizan su función, no habiendo por consiguiente asimilación de substancias alimenticias.

Efectos sobre el hígado.—A pesar de los efectos que el alcohol produce en el estómago e intestinos, parte de él es absorbido por los vasos quilíferos y va al hígado, por la vena porta; al llegar a este órgano los vasos que lo riegan pierden su elasticidad, lo endurecen y lo incapacitan para realizar sus funciones (hágase recordar esto a los alumnos), dando por resultado la hidropesía o sea la inhibición del suero de la sangre en los tejidos de la cavidad abdominal; así resulta la terrible enfermedad del hígado que se llama cirrosis y que produce casi invariablemente la muerte.

Efectos sobre el corazón.—Además de los efectos indicados el alcohol produce en las víceras que rodean a los órganos lo que se llama degeneración grasosa o sea la infiltración de la grasa en el tejido propio del órgano, y el corazón es el órgano donde es más grave esta degeneración. Siendo este órgano un poderoso músculo cuya actividad no cesa sino con la vida, al llegar a él la sangre cargada de alcohol, sus fibras musculares se debilitan y se transforman en grasa perdiendo poco a poco su energía.

(Para otros datos sobre estos tópicos, véase esta Revista correspondiente al mes de setiembre de 1912, página 207).

III. ASIMILACIÓN.—Los alumnos harán un resúmen valiéndose de los siguientes tópicos: Clasificación de los efectos que el alcohol produce en el hombre. Los órganos directamente atacados por el alcohol. Los efectos que produce sobre el estómago e intestinos. Los efectos que produce sobre el hígado. Los efectos que produce sobre el corazón.

IV. GENERALIZACIÓN.—El alcohol es muy dañino para el organismo porque impide la digestión de los alimentos, enferma el hígado produciendo la hidropesía, y quita al corazón su energía, debilitándolo por la acumulación de grasa a sus tejidos.

V. APLICACIÓN.—¿Qué líquido se emplea en los museos y hospitales para conservar muestras de animalitos, órganos y tejidos? El corazón que late sesenta veces por minuto acelera sus movimientos bajo la influencia del alcohol, dando diremos ochenta y dos latidos por minuto. ¿Cuántas veces más late en doce horas? Es este trabajo necesario y provechoso?

Noé Neira.

TRABAJO MANUAL

LAS COMETAS

La labor manual en la escuela para que sea intensamente educativa, debe participar de los intereses infantiles y valiéndose de ellos resolver los problemas prácticos de construcción que a diario se ofrecen en la vida del niño.

Al ejecutar todo trabajo manual, el niño debe adquirir la capacidad de hacer todo objeto que sus intereses inmediatos le dictan para sus juegos y que se presten a fabricarlos por su sencillez, empleando para su construcción las mediciones que sean necesarias, el cálculo del costo o presupuesto de la obra, el dibujo y todas las condiciones que sean necesarias para fabricar un artículo en las mejores condiciones posibles.

Las coordinaciones efectuadas entre la vista y el tacto al ejecutar un trabajo son más fuertes y de más acción educativa cuando se realizan al impulso de una idea interesada de quien la ejecuta y es entonces cuando el maestro debe ingertar el uso del cálculo, la necesidad de las medidas, el orden de trabajo y la formación del presupuesto, que son punto de eficiencia en los fines de la educación, bajo su aspecto industrial.

Entre todos los juguetes, los que prestan más campo para llevar a la práctica los ideales del trabajo manual infantil están en lugar preferente las cometas, que por sus sugestiones de forma, color y vuelo, sirven para interesar, motivar y despertar intuiciones de cálculo, lenguaje, mediciones, dibujo, colores, geometría, aviación, etc., además de que su construcción es un adiestramiento de general utilidad en el porvenir del niño.

Acompañamos algunos modelos de cometas los más conocidos y que van en orden de dificultad para su construcción.

Como se puede notar en los dibujos, las varillas centrales y los atravezaños son de caña o paja fuerte, así como los contornos curvados; las líneas comprendidas entre los extremos de las varillas son hilos amarrados y sobre los cuales va pegado el papel del forro, completando la figura de la cometa.

E. Ponce Rodríguez,
Profesor del primer año de la Escuela Anexa.

Programa de la clase de Trabajo Manual para el primer año de la escuela elemental, conforme al plan publicado,

(El siguiente programa de trabajo manual para el primer año de la escuela primaria y el cuadro que le acompaña son en primer término fruto de la entusiasta colaboración del profesor de la asignatura, señor César Oré, habiendo sido también materia de estudio y discusión de los preceptores de la sección anexa y del Director de la Escuela, recibiendo así algunas modificiones de importancia; de manera que en la forma en que publicamos, representan los fines que, en nuestro concepto, deben perseguirse en esta importante disciplina en la escuela primaria, así como los materiales y procedimientos más conducentes.—La Dirección).

Manejo de objetos, I.

1.—Formar frases, palabras y números en relación con las clases de lectura y cálculo.

2.—Representar objetos, cosas y animales familiares a los niños: mesas, sillas, macetas, cometas, escaleras, casitas, chozas, buques, banderas, etc.; en relación con el estudio de la naturaleza y las demás clases.

3.—Trabajos libres a iniciativa de los alumnos. Para estos trabajos se dejará a los alumnos en completa libertad, que ellos representen y hagan lo que gusten. Es un gran medio para observarlos y descubrir sus inclinaciones y aptitudes.

Los recortes de cartón, que resultan de la confección de las cajas y objetos que se hacen en los años superiores, como cuadraditos, triángulos etc., se forran con papel de colores y se pueden emplear muy bien con los chicos del primer año para su manejo y confección de figuras y dibujos rítmicos.

Todos estos trabajos se procurará que sean motivados por las demás clases o que sean ejercicios de cálculo y mediciones, etc.

Recortado, I.

1.—Recortar figuras de catálogos, periódicos ilustrados, figurines, etc. (Este es un ejercicio que se puede llamar preparatorio o de iniciación).

2.—Recortar siluetas; se recortarán siluetas de cosas y objetos simples: hojas, frutos, árboles, objetos comunes conocidos de los alumnos, animales de la región, herramientas.

3.—Ilustrar historietas y cuentos; cada vez que el preceptor cuente a sus alumnos una historia, un cuento, una fábula, es conveniente que sus alumnos, después de haberla escuchado, la ilustren recortando, cada uno a su modo, siluetas de papel; otras veces se les interesará en representar escenas de la vida infantil y doméstica. Son trabajos que agradan mucho a los chicos. Natu-

ralmente que al principio no harán los trabajos perfectos pero no por eso debemos desalentarlos, toda vez que de sus pequeñas inteligencias infantiles no es posible exijir cosas acabadas.

Pegados, II.

4.—Hacer una flecha, un marcador para libros, un sombrero de dos picos, un bote, una cartera para guardar figuras, un bonete, una mitra, un velero o un bote de velas, un rehilete, un gallo, una cajita rectangular, una cajita para biscochuelo, un barco chino, una chalana.

5.—Plegado y recortado combinados: hacer cadenetas, guirnaldas, quitasueños, farolitos, banderas, pantallas, manteletas para tablas (jueves de compadres y comadres). Estos trabajos tienen aplicación en los días de fiestas patrias para adornar la escuela y para cualquier fiesta escolar.

Tejidos y trenzados, III.

1.—Tejer a cuadritos, tejer formando dibujos.

2.—Tejidos en telares: hacer fajas, alfombritas, bolsas, etc.

3.—Trenzados de a 3, 4 y más tiras, hacer huaraca, una honda, cordones.

4.—Hacer nudos: nudo simple, nudo doble, nudo de marino, gaza, listón, etc.

5.—Tejidos de nudos.

6.—Aplicación a objetos útiles: bolsas, redes, morral.

Modelado, IV.

1.—Modelar frutos: peras, manzanas, cerezas y en fin frutos de la localidad.

2.—Modelar animales.—Se modelarán animales de la región llamas, caballos, perros, etc. Naturalmente estos trabajos serán muy toscos, pero no hay que apreciar la obra solamente por el lado artístico sino tambien el esfuerzo realizado por los chicos, generalmente de 6 a 8 años.

3.—Modelado imitando vasijas incaicas.

4.—Representación de pueblos incaicos. Los niños del primer año no están en condiciones de afrontar el estudio formal de la historia patria, pero por medio de cuentos y de narraciones es posible hacerles comprender algo; es por eso que colocamos en este programa, representación de pueblos incaicos. Los alumnos en un tablero algo grande representarán un pueblo del tiempo de los Incas con sus casitas, sus chozas, sus caminos, sus acueductos, sus animales y sus habitantes; en fin se tratará de hacer vivir aquella época a los pequeños, sólo así podrán darse cuenta de ella.

5.—Construcción de casitas y chozas. Los alumnos se dedicarán a hacer adobes pequeños y con ellos construirán una casita la que adornarán, pintarán y amueblarán.

DIBUJO.

1.—Dibujo imaginativo.

2.—Dibujo libre.

Entendemos por dibujo imaginativo, lo que ellos dibujan después de haberles contado alguna historia o cuento y también los dibujos que ellos inventan o imaginan y por dibujo libre lo que ellos quieran en vista de un modelo.

Explicaciones.

No colocamos en este programa el trabajo correspondiente a cada mes porque siendo este un programa para todas las escuelas elementales del país donde varía a cada paso el medio físico y social, donde cada escuela está sujeta a un horario propio distinto al horario de los demás, no es posible especificar el trabajo de cada mes. Para hacer un programa de esa naturaleza sería necesario tener a la vista el programa de las materias de estudio, y que todas la escuelas se sujetaran a dichos programas, a fin de establecer la correlación necesaria.

Así es que en vista de eso nos limitamos a señalar el programa en conjunto para que cada maestro escoja el punto o los puntos que más convengan a cada semana, quincena o mes y que guarden relación con los tópicos que se estudian en las demás materias.

Así por ejemplo:

1ª semana de mayo

Estudio de la naturaleza.—Se estudia la vaca: sus utilidades, sus costumbres, cuidado, alimentación, enfermedades, higiene, etc.

Lectura: Trozos relacionados con la vaca, sus costumbres, vida de los pastores.

Canciones, historietas y cuentos relacionados con el mismo animal.

Cálculo.—Resolución de problemas relativos a la compra y venta de productos de este animal, a la alimentación, etc.

Trabajo manual: modelar una vaca, un queso, un pastor.

Recortar la silueta de una vaca en diferentes actitudes.

Representar escenas de la vida del campo.

Hacer una cajita para mantequilla.

Como se ve hemos escojido de Trabajo Manual, los puntos que más convienen para que tengan interés y guarden cierta unidad en la enseñanza de las demás materias.

En cuanto al material se empleará el que exista en la localidad.

Una nota más y terminaremos: no hay que olvidar las fiestas y acontecimientos notables: 28 de Julio, 7 de Junio, 8 de Octubre, 2 de Mayo, 25 de Diciembre o pascua, etc. En estos días es necesario que los alumnos trabajen algo especial a fin de poner en relieve su significado.

César Oré.

Materiales empleados	*I año*	*II año*	*III año*	*IV año*	*V año*
I.—Manejo de objetos: Varillas de paja de cebada, trigo, etc.,tiritas de papel, granos, conchitas, cuadrados, triángulos etc.	1.—Formar frases, palabras, números. 2, Representar objetos, cosas y animales familiares en relación con las clases del estudio de la naturaleza y cálculo. 3 Trabajos libres.				
II.—Recortados y plegados de papel.	1.—Recortar figuras de periódicos, figurines, catálogos, etc. 2, Ilustrar historietas y cuentos. 4, Plegados. 5, Plegado y recortado combinados. 6 Plegado de acordeón.	Recortar siluetas para adornar trabajos, ilustrar historias y cuentos 2, Plegados y recortados 3, Hacer libretas.	1.—Recortado para adornar trabajos. 2, Representación de paisajes con recortes de papel.		
III.—Tejidos, trenzados: Algodón, lana, hilo, seda, pita, paja, totora, junco, cáñamo, papel, carrizo, etc.	1.—Tejer á cuadritos, tejer formando dibujos, 2 Tejidos en telares 3, Trenzados de á 3 y á 4 tiras. 4, Nudos simples y dobles 5, Tejidos á nudos. 6, aplicación a objetos útiles.	1.—Tejer objetos útiles, 2, Tejidos con tiras dobles. 3, Trenzados de 3, 4, 5, 6 y más tiras con aplicación a cosas útiles.	1.—Forrar vasijas de barro y de vidrio. 2, Tejer sombreros, esteras y canastas. 3, Trenzar riendas, canastas, fajas.	1.—Esterillado de sillas. 2, Forrar vasijas. 3, Cestería 4, Tejer sombreros ponchos, etc.	1.—Cestería. 2, Encuadernación.
IV.—Modelado: Arcilla y yeso.	1,—Modelar frutos. 2, modelar animales. 3, modelar imitando vasijas incaicas. 4, Representación de pueblos incaicos. 5 Construcción de casitas y chozas.	1.—Objetos y frutas del natural. 2, Plano de la clase. 3, Representacion de panoramas. 4, alfarería, vasijas etc. 5, construcción de casitas y representación de la vida incaica.	1.—Modelar: frutas, animales, flores. 2, Alfarería: macetas, ollas, garrafas, etc., adornandolos con motivos rítmicos.	1.—Alfarería. 2, Representación de paisajes; escultura.	1.—Alfarería. 2, Escultura
V Cartonaje: Cartulina, cartón. Carpintería: Madera, carrizo, sacuara.		1. — Construcción de muebles, cajitas y azafates de cartulina. 2, Cometas.	1.—Muebles, casitas, objetos de adorno. 2, Libretas, cajas portafolios. 3, Papeleras, marcos jaulas. 4, Pitos,		1.—Cartonaje. 2, Carpintería.
VI Trabajos con metales: Hierro, alambre, lata.				1.—Hojalatería.	1.—Herrería. 2, trabajos de alambre.
VII Dibujo.	1—Dibujo imaginativo. 2—Dibujo libre.	1.—Dibujar letreros y adornar carátulas para libretas con diseños hechos por ellos mismos. 2, Dibujo del natural.	1.—Dibujo del natural. 2, Dibujo de orlas y letreros. 3, Dibujo geométrico é industrial.	1.—Dibujo del natural, 2, Industrial 3, Ornamentación.	1.—Dibujo del natural. 2, Geométrico o industrial. 3, Pintura.

ARITMÉTICA

PRIMER AÑO, SÉTIMO MES

(Continuación)

Ya que han aprendido los alumnos a dividir cantidades fáciles en dos partes iguales están posesionados de la idea de la mitad, sólo les faltan ejercicios objetivos para desarrollarla dando más práctica en el uso de los términos *mitad* y *medio.* Para eso el profesor empleará diversos materiales, v. gr., una cinta de papel (basta cortar el margen de un periódico) la que se dobla en dos partes iguales; dibujar en la pizarra un biscocho o una fruta la cual se divide también en dos partes iguales; o trazar una línea en la pizarra y dividirla convenientemente, ejercitando a sus alumnos en todo caso tanto en el concepto de la mitad como en cuanto al lenguaje necesario para su debida expresión; para esto el maestro primero y luego los alumnos formularán problemas como los siguientes: (1) Juan tiene cuatro naranjas las que va a repartir igualmente entre sus dos hermanitos ¿cuántas les tocarán a cada uno de ellos? (2) Dos niños compran una pelota de foot ball por seis soles, pagando cada uno la mitad de su valor. Se desea saber cuánto debe abonar cada niño. (3) Si dos huevos valen diez centavos, ¿cuánto cuesta cada uno? (4) La mitad de 4 es —; ½ de 8 = —; ½ de 10 = —.

De igual manera se enseñará el *tercio* y el *cuarto* tan luego estén preparados los alumnos para ello, que muy bien puede ser solamente en el mes siguiente.

No se dejará en ningún momento de motivar la enseñanza del cálculo en transacciones reales de la vida, en mensuraciones que necesiten hacer los alumnos para la ejecución de sus trabajos manuales o llevar a cabo cuentas y cálculos fáciles, debiendo familiarizarlos con las medidas de más uso del lugar sin dejar de dar preferente atención a las métricas, que por ser más científicas y ventajosas tienen que prevalecer, siendo por eso conveniente fomentar su aplicación en todo momento.

OCTAVO MES

Repaso de la suma y la resta por medio de problemas tales como los que siguen: (1) Un ramillete tiene 5 rosas y 3 geranios, ¿cuántas flores tiene por todo? (2) Juan trabajó en su jardín 3 horas por la mañana y 2 en la tarde. ¿Cuántas horas ha trabajado en todo el día? (3) Mi mamá tiene 10 sillas. Si coloca 4 de ellas en el comedor, ¿cuántas restan para poner en el salón? (4) Enrique tiene un real; compra un lápiz en 4 centavos y un borra-

dor en 3 centavos, ¿cuántos centavos le quedan? (5) María necesita para hacer un vestido 8 varas de tela pero tiene ya 3 varas, ¿cuántas varas tendrá que comprar? (6) Si mamá coloca tres platos en cada lado de la mesa y uno a cada extremo, ¿cuántos platos necesita para tender la mesa? (7) Tomás vende periódicos á 3 centavos cada uno. A una persona le vende dos ejemplares y recibe un real, ¿cuánto de vuelto tiene que dar? (8) Una gallina tenía 8 pollitos y un halcón se llevó 3 de ellos, ¿cuántos le quedaron? (9) Emilio tiene 6 bolitas y Francisco tiene 3 más que Emilio, ¿cuántas bolitas tiene Francisco? (10) Alicia tiene 7 manzanas y Juana tiene 3. ¿Cuántas manzanas tiene Alicia más que Juana? ¿Cuántas tienen juntas?

Las monedas nacionales: el real, el medio real, dos centavos y un centavo; ejercicios para conocer su valor y adiestrar a los alumnos en hacer pequeñas compras y dar el vuelto del caso.

También se estudiarán los números de 10 a 20, haciendo ver por medios objetivos que cada uno de ellos está compuesto de una decena (diez unidades) más otras unidades (que no pasan de diez). Para eso el maestro proporcionará a cada alumno unas veinte pajitas (que se pueden cortar de una escoba gastada) y un pedazo de pita o un jebecito para amarrarlas. Hará que cada uno separe diez pajitas, las que se atarán; este paquete de pajitas se llama una *decena*. Se escribirá en la pizarra los guarismos que representan esta cantidad, 10, explicando que el guarismo 1, es el que en realidad la representa y que el 0 quiere decir que no sobra ninguna unidad. La función del 0 es también evitar que el 1 salga de su sitio, trayendo como consecuencia confusión entre la decena y la unidad. Esto se comprenderá mejor cuando se trate de los demás números que se hará en seguida.

Cada alumno colocará en su carpeta la decena de pajas (palitos u otra cosa análoga) y para representar el número, diremos, 11, pondrá a la derecha otra paja. Luego se expresará en la pizarra el número con los guarismos, 11. De igual manera se enseñarán los demás números hasta 20, motivando el aprendizaje por problemas reales y sugestivos, así por ejemplo, (1) Carlos tenía 10 centavos y su mamá le dió 2 más. Tendrá ahora un real (10 centavos) más 2, o sea 12 centavos. Los alumnos deben representar esta cantidad con sus pajas, poniendo dos de éstas a la derecha de la decena que tienen atada. (2) Un libro mide 10 centímetros de ancho y seis centímetros más de largo. ¿Cuál es su largo? Los alumnos representarán su largo colocando en la carpeta un paquete de pajas (una decena) y a la derecha seis unidades más, y luego en la pizarra por los guarismos, 16.

Un poco más difícil es sumar números como 8 más 7, o 6 más 9, o restar de 16, diremos, 8 o 5. Para ello, conviene ejerci-

tar a los alumnos en los siguientes procedimientos: (1) Representar el 8 con pajas así mismo el 7 por otro grupo de pajas, luego se formará de los dos grupos una decena atándola, y fácilmente el alumno se dará cuenta de que resulta una decena más cinco pajas, o sea 15; refiriéndose a la resta, se hará de manera análoga, averiguando cuántas pajas hay que agregar a 8 para tener 10 (son 2) y luego para sumar 16 hay que agregar 6 más o sean por todo 8, que es igual a 16 menos 8. (2) Preparar una tablita con dos hileras de agujeros paralelos con diez huecos en cada fila o bien puede servir el ábaco si lo hay, o en último caso se puede representar en la pizarra los agujeros. Supongamos que se trata de sumar 7 y 5; un alumno colocará en la primera fila 7 y en la segunda 5 clavos o palitos (se tarjará los agujeros en la pizarra si ésta se emplea). Mediante preguntas apropiadas el maestro hará que los alumnos se den cuenta del número de clavos en cada fila, y luego del número de agujeros que han quedado vacíos en la primera hilera. Hará que un alumno llene los tres agujeros que han quedado desocupados en la primera fila, tomando tres clavos de la segunda. ¿Cuántos clavos quedan ahora en cada fila? Así se hace ver y luego se expresará oral y gráficamente el hecho de que $7 + 5 = 10 + 2 = 12$. A fin de adiestrar a los alumnos en este procedimiento, el profesor se valdrá de ejercicios semejantes a los siguientes:

$6 + 5 = 10 + 1 = 11$	$7 + 4 = 10 + ? = ?$
$6 + 7 = 10 + ? = ?$	$7 + 8 = 10 + ? = ?$
$6 + 6 = 10 + ? = ?$	$7 + 9 = 10 + ? = ?$
$6 + 9 = 10 + ? = ?$	$8 + 4 = 10 + ? = ?$
$6 + 8 = 10 + ? = ?$	$8 + 8 = 10 + ? = ?$ etc.

Los ejercicios se llevarán a cabo en forma de problemas, por ejemplo: El alumno dirá, Manuel tenía 6 pollitos y le salieron 5 más; 6 pollitos y 5 pollitos igual a 10 pollitos más un pollito, o sea 11 pollitos; el niño que sigue formulará otro problemita, hablando esta vez de trompos o cualquier otra cosa que le guste, y así sucesivamente los demás alumnos para que todos adquieran el lenguaje al mismo tiempo que aprenden a hacer los cálculos.

Ya que los alumnos saben, por ejemplo, que 2 más 4 son 6, no les costará gran esfuerzo para ver que 12 más 4 son 16, y así las demás combinaciones análogas. Siempre es bueno al principio hacer palpar la verdad de los hechos, empleando para ello las pajitas (la decena atada y las demás sueltas, representando el número 12 y luego el 16). Como ejercicios orales y para la pizarra pondremos los siguientes, que deben ampliarse según las necesidades de los alumnos:

$3 + 5 = 8$ luego $13 + 5 = 18$
$6 + 3 = 9$ $16 + 3 = ?$
$4 + 6 = ?$ $14 + 6 = ?$ etc.

De igual manera:

$6 - 4 = 2$ luego $16 - 4 = 12$
$8 - 5 = 3$ $18 - 5 = ?$
$9 - 6 = ?$ $19 - 6 = ?$ etc.

Más difícil es la serie de restas en que el número de unidades en el minuendo es menor que el del substraendo, como por ejemplo: 13 — 8. En estos casos es preciso emplear al principio medios objetivos, v. gr., las pajas. El número 13 se representará por una decena más 3 pajas, y para quitarle 8 pajas, es necesario desatar la decena, formando así 13 unidades, y luego retirando 8 pajas el niño ve que restan 5. Repetimos lo que manifestamos oportunamente, que no se debe abusar del objetivismo; estos hechos, una vez el niño se da cuenta de ellos por medios intuitivos, tienen que ser aprendidos por la repetición hasta que el niño no vacile absolutamente en declarar los resultados. De allí la necesidad de emplear bastantes ejercicios abstractos para grabar en la memoria las sumas y restas que nos ocupan.

J. A. MacKnight.

(Continuará)

ROBINSON CRUSOE

(Continuación)

Labré un mástil y lo coloqué debidamente; luego, valiéndome de algunos pedazos de tela que había traído del buque, construí una vela.

Procedí en seguida á hacer un viaje de prueba y pude observar que todo funcionaba bien. Tanto á proa como á popa, construí unos cajoncitos para poder conservar seca mi pólvora y otras cosas que debían también mantenerse secas.

Hice además, en uno de los costados de la canoa, una ranura para colocar allí mi fusil á fin de que no se mojara, é introduje el extremo del mango de mi paraguas en un agujero que perforé en la popa. De esta manera, abriendo el paraguas, podría protegerme del sol durante la navegación.

De cuando en cuando solía hacer pequeñas excursiones marítimas sin atreverme á alejarme mucho de la costa.

Luego, por fin, llegó el día en que hube terminado todos los preparativos para un viaje en derredor de la isla.

Me aprovisioné de pan, arroz, pólvora y municiones y de dos capotes que traje de abordo, uno para que me sirviera á manera de colchón y otro para cubrirme durante la noche.

Fué en el mes de noviembre, del sexto año de mi permanen-

cia en la isla, que emprendí mi viaje de circunvalación, que á la necesidad duró más tiempo del que yo esperaba.

No se debía esto a que la isla fuera más grande de lo que yo creí sino a que, al llegar al este, me encontré con que las rocas de la costa se prolongaban mar adentro, y luego, más allá, había una punta de arena, de suerte que para salvar estos obstáculos, tuve que salir mar afuera y alargar por lo tanto la navegación, cosa que yo no esperaba. Cuando divisé las rocas, fué mi primer impulso regresar al punto de partida, pero cobrando valor anclé la canoa, desembarqué con mi fusil y trepé a una colina. Lo que ví desde la cumbre me indujo a seguir el viaje en la canoa.

Como el mar se puso algo picado, permanecí tres días en tierra para continuar el viaje una vez que las olas hubieron amainado.

Al comenzar a doblar la punta que se proyectaba más adentro pude advertir una fuerte corriente que comenzó a arrastrarme rápidamente hacia el océano.

No obstante haberle dado al remo, la corriente seguía arrastrando la canoa, de suerte que, si no ocurría algún cambio, mi situacion era sumamente grave, tan grave que yo comenzaba a creerme perdido.

Entonces aquella isla que había sido mi hogar durante seis años y de la que me iba alejando tan rápidamente, me llegó a parecer el lugar más agradable del mundo.

Tendí los brazos hacia ella en ademán de súplica con el más vehemente anhelo de volver a posar mis plantas sobre sus hospitalarias playas.

Cuando la habitaba me sentía allí desgraciado, pero en esos momentos hubiera considerado una felicidad volver a ella.

¡Cuán cierto es que sólo se aprecia el bien cuando se pierde!

Como ya he dicho, no había viento y yo seguía remando con todas mis fuerzas. Por fin comenzó a soplar la brisa que al poco tiempo se convirtió en un viento huracanado y fué entonces que volví a vislumbrar un rayo de esperanza.

Me había alejado tanto de la isla que a no ser por lo despejado de la atmósfera, su silueta habría desaparecido entre las brumas del horizonte y yo me habría encontrado en medio del mar sin saber a punto fijo que rumbo tomar para llegar nuevamente a ella.

Al poco tiempo noté que la corriente había cambiado y merced al auxilio del viento pude enmendar rumbo. Al volver a acercarme a tierra, descubrí que me encontraba en el lado opuesto de la isla.

A penas desembarqué caí de rodillas para agradecer a Dios su misericordia, anclé mi bote en un remanso de la playa y des-

pués de comer algo, quedé profundamente dormido durante varias horas, pues me hallaba rendido de cansancio.

A la mañana siguiente no sabía como regresar a mi cabaña y no me atrevía a hacerlo por mar, habiéndome visto el día anterior casi perdido. Navegué varias millas a lo largo de la costa hasta que llegué a la desembocadura de un arroyo. Saqué del agua la canoa y la coloqué en un lugar oculto de la playa, dejándola allí.

En seguida tomé mi paraguas y mi fusil y emprendí a pie el camino a casa. A corta distancia encontré la antigua marca que había hecho en el camino y, guiándome por ella, pude llegar antes del anochecer.

Encontré todo tal y como lo había dejado; trepé el cerco y echándome a descansar a la sombra, al poco tiempo me quedé profundamente dormido.

¿Cual no sería mi sorpresa cuando al despertar oí que alguien me llamaba por mi nombre? «¡Robinson, Robinson, Robinson Crusoe!» decía la voz. ¿Dónde estás, Robinson Crusoe? «¿Dónde has estado?» «¡Pobre Robinson Crusoe!» continuaba la voz.

Había dormido tan a pierna suelta, que en un principio me creí víctima de una pesadilla, pero no; aquella voz era real y seguía repitiendo: «¡Robinson, Robinson, Robinson Crusoe!» «¡Pobre Robinson Crusoe!» Por fin, volviendo completamente a mis sentidos, terriblemente asustado, torné la vista en derredor y entonces pude ver a mi lora pestañeando sobre el cerco y hablando como una descosida. Entonces levanté la mano y le dije: «Lorita, Lorita real, ven donde tu dueño!»

El pobre animalito se me colocó de un vuelo sobre el hombro mientras continuaba repitiendo: «¡Robinson, Robinson Crusoe!» «¿Dónde has estado?» tal y como si en realidad se hubiese alegrado de volverme a ver.

Si bien es cierto que ya había navegado por el momento lo suficiente, tenía, sin embargo, deseos de tener el bote más a la mano.

CAPÍTULO XV

Los ganados de Robinson

Después de haber permanecido once años en la isla, mis municiones comenzaban a escasear y, por lo tanto, a fin de economizarlas, resolví cazar cabras sin gastar pólvora, y en seguida domesticarlas. Así podría economizar fatigas y municiones.

Es de advertir que yo tenía ya una cabra domesticada.

¿Cómo haré para capturar estos animalejos?, pensaba frecuentemente.

(Continuará)